Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9570246
Centre d'intérêt : 755

Adiv, Ellen

Evaluation des habiletés langagières et du rendement académique des élèves francophones de troisième année du secteur français de la C E P G M / Ellen Adiv et Francine Doré. -- [Montréal] : Commission des écoles protestantes du Grand Montréal, Services de l'enseignement, 1982.
vi, 16 p. ; 28 cm

Titre de la couv. Résumé en français et en anglais : p. i-v.
Bibliogr. : p. 13

Vedette(s)-secondaire(s) : Doré, Francine. ; Commission des écoles protestantes du Grand Montréal. Services de l'enseignement

Descripteur(s) : Français (Langue) ; Anglais (Langue) ; Langue seconde ; Rendement scolaire ; Habileté de communication ; Primaire (Ordre d'enseignement)

Le but de cette étude était d'évaluer les habiletés de communication en français et le rendement scolaire des élèves francophones de 3e année de la CEPGM. Deux groupes d'élèves qui étudiaient l'anglais langue seconde ont été comparés à un groupe qui n'étudiait pas l'anglais. Les résultats indiquent que l'introduction précoce de l'enseignement de l'anglais ne semble pas avoir d'influence négative sur le développement des habiletés de communication en français, ni sur le rendement scolaire en général.

Type de document : r

9070246

EVALUATION DES HABILITES LANGAGIERES ET DU RENDEMENT ACADEMIQUE DES ELEVES FRANCOPHONES DE TROISIEME ANNEE DU SECTEUR FRANCAIS DE LA C.E.P.G.M.

Ellen Adiv

et

Francine Doré

Services de l'enseignement

Commission des Ecoles Protestantes du Grand Montréal

Septembre 1982

Remerciements

Cette étude a été réalisée grâce à une subvention du ministère de l'Education du gouvernement du Québec allouée aux Services de l'Enseignement de la Commission des Ecoles Protestantes du Grand Montréal.

Nous tenons à remercier les directeurs, les enseignants et les élèves qui ont participé à cette recherche. Nous voudrions aussi exprimer notre gratitude à la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, pour sa collaboration à ce projet.

Résumé

Le but de cette étude était d'évaluer les habilités langagières et le rendement académique des élèves francophones de 3e année du secteur français de la C.E.P.G.M. Trois groupes d'élèves ont participé à cette étude: deux groupes d'élèves francophones qui étudiaient l'anglais langue seconde (un groupe de la C.E.P.G.M., le groupe FA et un groupe d'une autre commission scolaire, le groupe TFA) et un groupe qui n'étudiait pas l'anglais langue seconde, le groupe TF.

On a administré les tests suivants: (1) deux tests de français, (2) deux tests de mathématiques, (3) trois tests d'anglais langue seconde.

Les résultats obtenus indiquent que (1) au test de rendement en français, il y avait une différence significative entre les groupes. Le groupe FA a obtenu les résultats les plus faibles. Au test de lecture, il n'y avait aucune différence significative,cependant les résultats du groupe FA avaient tendance à être plus faibles que ceux des autres groupes. (2) Il n'y avait pas de différences significatives entre les groupes aux deux tests de mathématiques. (3) le groupe FA a obtenu des résultats nettement supérieurs à ceux du groupe TFA à tous les tests d'anglais. (4) Il n'y avait pas de différences significatives entre les groupes TFA et FA aux tests de français et mathématiques.

Les résultats de cette étude nous amènent à conclure que l'introduction précoce de l'enseignement de l'anglais ne semble pas avoir d'influence négative sur le développement des habilités langagières en français, langue maternelle, ni sur le rendement académique des élèves.

Il est suggéré que la tendance du groupe FA à obtenir des résultats en français inférieurs à ceux des autres groupes peut s'expliquer par le milieu linguistique hétérogène dans lequel les francophones de la C.E.P.G.M. évoluent à l'école et possiblement dans leur quartier.

Summary

The purpose of this study was to assess linguistic proficiency and academic achievement of grade 3 francophone students in the French sector of the P.S.B.G.M. Three groups of students participated in the study: two groups of francophone students who were studying English as a second language (one P.S.B.G.M. group, hereafter FA and one group from another school commission, hereafter TFA) and one group of francophone students who were not studying English as a second language (TF).

The following batteries of tests were administered: (1) two French language tests, (2) two mathematics tests and (3) three English second language tests.

The results indicated that: (1) on the test de rendement en francais, there was a significant difference among the groups and the FA group obtained the lowest scores. On the test de lecture, the difference was not significant but the FA group tended to score lower than the other two groups. (2) There were no significant differences among the groups on the two mathematics tests. (3) The FA group scored significantly higher than the TFA group on all the English language tests. (4) There were no significant differences between the TFA and the FA groups on the French language tests and mathematics tests.

The findings of this study lead to the conclusion that the early introduction of English second language instruction does not seem to affect mother tongue proficiency and academic achievement. The finding

that the FA group tends to score lower than the other groups on the French language tests is discussed in terms of the extent to which the classroom and possibly the neighbourhood represent truly Francophone environments for students in the P.S.B.G.M. schools.

Table des Matières

Pages

Introduction 1

Méthodologie 2

Les sujets 2

Les tests de français 3

Les tests de mathématiques 4

Les tests d'anglais 5

Procédure d'administration des tests 7

Analyse des résultats 8

Résultats des tests de français 9

Résultats des tests de mathématiques 9

Résultats des tests d'anglais 10

Interprétation des résultats 10

Références 13

Tableaux 14

L'enseignement des langues secondes a toujours tenu une place importante dans les programmes de la Commission des Ecoles Protestantes du Grand Montréal (C.E.P.G.M.). Dès leur entrée à la maternelle, les élèves des secteurs anglais et français sont initiés à un programme de base en langue seconde. De plus, il existe des programmes intensifs de français langue seconde dans les deux secteurs de la commission, les programmes d'immersion dans le secteur anglais et les classes d'accueil pour les élèves non francophones dans le secteur français.

Les recherches qui ont été effectuées pour évaluer l'efficacité des programmes de langue seconde ont surtout porté sur l'évaluation des programmes de français dans le secteur anglais (pour un sommaire des recherches, voir Genesee, 1979). Dans le secteur français, les recherches ont porté sur l'apprentissage du français chez les élèves non francophones du niveau primaire (Adiv, 1979, 1980a et b, 1981). Toutefois aucune recherche n'a tenté d'évaluer la connaissance de l'anglais langue seconde des élèves francophones. De plus aucune information n'est disponible sur les effets possibles de l'enseignement précoce de l'anglais langue seconde sur le développement des habilités langagières en français et sur l'apprentissage des autres matières telles que les mathématiques.

La présente étude a pour but d'évaluer les habilités langagières et le rendement académique des élèves francophones de troisième année du secteur français. Les questions auxquelles nous nous proposons de répondre sont les suivantes;

1) Y a-t-il une différence significative dans le rendement en français langue maternelle et dans le rendement en mathématiques, entre les élèves

francophones qui apprennent l'anglais depuis la maternelle et ceux qui ne commencent l'apprentissage de l'anglais qu'à partir de la quatrième année?

2) Quel est le niveau de connaissance de l'anglais langue seconde des élèves francophones de troisième année?

Méthodologie

Les sujets

Trois groupes d'élèves de troisième année ont participé à cette étude. Deux de ces groupes apprenaient l'anglais langue seconde soit depuis la maternelle, soit depuis la première année. Le premier groupe était constitué d'élèves francophones de la C.E.P.G.M. (FA). Les élèves des deux autres groupes étudiaient dans une autre commission scolaire. Le premier de ces groupes est le groupe témoin apprenant l'anglais (TFA) et le deuxième groupe est le groupe témoin qui n'avait pas encore suivi de cours d'anglais (TF). Le nombre de sujets dans chacun des groupes est indiqué au Tableau 1.

Les élèves du groupe FA venaient de six écoles de la C.E.P.G.M. Ce groupe représentait pratiquement la totalité des élèves francophones de troisième année du secteur français de cette commission scolaire. Ces élèves avaient débuté leur apprentissage de l'anglais de manière informelle à la maternelle. De plus, tous les élèves recevaient un enseignement journalier de 20 à 30 minutes depuis la première année.

Comme mentionné plus haut, les groupes TFA et TF venaient d'une

autre commission scolaire. Les élèves du groupe TFA faisaient tous partie de la même classe. Cette classe suivait un programme expérimental d'anglais langue seconde. Il est à noter qu'il n'y avait pas d'autres classes dans cette commission scolaire où l'enseignement de l'anglais débutait avant la quatrième année. Les élèves du groupe TF venaient de deux écoles différentes, situées dans les mêmes régions que certaines écoles françaises de la C.E.P.G.M.

Tous les élèves étaient de langue maternelle française et ne parlaient pas d'autres langues à la maison. La plupart appartenaient à des milieux socio-économiques moyens et faibles.

Les tests

On a administré une série de tests en français et une série de tests en mathématiques aux trois groupes. De plus, les groupes FA et TFA ont passé une série de tests en anglais langue seconde. Les tests sont décrits brièvement ci-dessous.

Les tests de français

La série de tests de français se composait de (i) un test de rendement en français (ii) un test de lecture.

(i) Le test de rendement en français

Ce test a été préparé et standardisé par la C.E.C.M. pour fins d'utilisation dans les écoles de cette commission scolaire. Le test diffère selon le niveau de scolarité. Pour la présente évaluation, on a employé le test no 3 utilisé en troisième année. Ce test contient trente-

cinq items à choix multiple. Il évalue l'orthographe, le vocabulaire, la logique de la phrase et la grammaire. Pour tous les items, les stimuli et les réponses étaient présentés par écrit. En plus, les stimuli étaient aussi présentés oralement par l'examinateur.

(ii) Le test de lecture

Le service de la recherche de la C.E.P.G.M. a spécialement préparé le test de lecture employé dans ce projet. Ce test, composé de douze textes de longueurs variables (20 à 100 mots), est présenté sous forme de courts énoncés, de devinettes et d'histoires. Chaque texte est suivi de plusieurs questions à choix multiple. Le test contient vingt-deux questions en tout.

Les tests de mathématiques

La série de tests de mathématiques se composait de: (i) un test de rendement en mathématiques et (ii) un test de mathématiques de la C.E.P.G.M.

(i) Le test de rendement en mathématiques

Le test de rendement en mathématiques a été préparé et standardisé par la C.E.C.M. pour les écoles de cette commission scolaire. Ce test diffère selon le niveau de scolarité. Pour ce projet, on a employé le test no 3 correspondant à la troisième année. Le test est constitué de trente-sept items à choix multiple. Il évalue l'habilité à décomposer des nombres, à exécuter des opérations mathématiques, à résoudre des problèmes et à reconnaître des figures géométriques.

(ii) Le test de mathématiques de la C.E.P.G.M.

Le test de mathématiques, préparé par la C.E.P.G.M. pour le niveau de la troisième année, est administré en anglais et en français dans toutes les écoles de cette commission scolaire depuis 1981. Ce test contient cinquante items et évalue sensiblement les mêmes habilités que le test de rendement de la C.E.C.M. quoique les problèmes soient posés de façon différente.

L'administration de ce deuxième test de mathématiques nous a semblé nécessaire parce que le test de rendement en mathématiques de la C.E.C.M. est donné pendant la première moitié de l'année scolaire alors qu'une grande partie du programme de mathématiques de troisième année n'a pas encore été enseignée.

Les tests d'anglais

La série de tests d'anglais se composait de (i) un test de compréhension auditive, (ii) un test de lecture et (iii) un test d'expression orale.

(i) Test de compréhension auditive

Le test de compréhension auditive a été spécialement préparé pour ce projet par le service de la recherche de la C.E.P.G.M. Ce test de trente questions se divise en quatre parties. Dans la première partie, l'élève devait choisir parmi quatre images, celle qui correspondait à la phrase énoncée oralement par l'examinateur. Dans la deuxième partie, l'élève devait choisir parmi quatre réponses, celle qui répondait le mieux à une question posée oralement. Dans les troisième et quatrième

parties, l'élève devait écouter une petite histoire lue par l'examinateur. Après chaque histoire, une ou plusieurs questions étaient posées oralement. L'élève devait choisir la bonne réponse parmi les quatre choix suggérés. Les trois dernières parties de ce test étaient présentées oralement et par écrit.

(ii) Test de lecture

Le test de lecture est une adaptation d'un test de troisième année élaboré par le conseiller d'anglais langue seconde de la C.E.P.G.M. Le test contient trente items à choix multiple. Vingt-trois des items sont de courtes questions ou phrases à compléter. En plus, on retrouve sept courtes histoires réparties à travers tout le test. Les réponses aux questions sont à choix multiple et consistent en mots, en courtes expressions ou en phrases.

(iii) Test d'expression orale

Le test d'expression orale, préparé par le service de la recherche de la C.E.P.G.M., consiste en trois images et en trois séquences d'images. Pour toutes les images et les séquences d'images, à l'exception de la dernière séquence, l'élève devait répondre aux questions de l'examinateur. Pour la dernière séquence d'images, on demandait à l'élève de raconter l'histoire à partir de certaines questions posées. En tout le test comprend vingt-cinq questions formulées en anglais.

L'expression orale a été évaluée de deux manières différentes. Premièrement, on a analysé chacune des vingt-cinq réponses suivant une grille précise. On a d'abord distingué les réponses correctes des réponses incorrectes. Les réponses incorrectes étaient classées selon le

type d'erreurs qu'elles contenaient: (1) erreurs grammaticales, (2) erreurs sémantiques ou (3) réponse insuffisante. Il est à noter que les réponses données dans la langue maternelle étaient incluses dans cette dernière catégorie.

Deuxièmement, on a analysé globalement l'expression orale des élèves selon les composantes linguistiques suivantes: prononciation, grammaire, vocabulaire et communication. Chacune des composantes linguistiques a été évaluée d'après une échelle variant d'un maximum de 5 à un minimum de 1. Dans le cas où il était impossible d'évaluer la performance de l'élève parce qu'il ne parlait pas assez, on lui attribuait 0. Deux juges anglophones ont effectué individuellement cette évaluation. On a ensuite calculé pour chaque élève la moyenne des évaluations des juges à chacune des composantes linguistiques.

Procédure d'administration des tests

A l'exception du test d'expression orale en anglais, où les sujets ont été testés individuellement, l'administration des tests s'est effectuée en groupe. Afin de ne pas trop déranger la routine quotidienne, on administrait les tests à l'ensemble des élèves des classes sélectionnées. Cependant pour l'analyse des résultats, seuls les tests des élèves francophones étaient retenus.

L'administration des tests de rendement en français et de rendement en mathématiques ont eu lieu au mois de novembre afin de respecter l'échéance établie par la C.E.C.M. Par contre, l'administration de l'ensemble des autres tests s'est tenue au mois de mai.

Les tests de français et de mathématiques ont été donnés par un examinateur francophone et les tests d'anglais, par un examinateur bilingue. Cependant, les tests qui faisaient partie du programme d'évaluation d'une commission scolaire étaient administrés par les professeurs titulaires.

Le test d'expression orale, donné individuellement hors de la salle de classe, durait de 8 à 10 minutes. Toute la conversation entre l'examinateur et l'élève était enregistrée sur bande magnétique.

Analyse des résultats

Dans un premier temps, on a effectué une analyse de variance sur les résultats obtenus au test de Standard Progressive Matrices, afin de savoir si les groupes différaient les uns des autres du point de vue des aptitudes intellectuelles. Cette analyse n'a révélé aucune différence significative entre les groupes. Il n'y a donc pas raison de croire que les résultats des autres tests soient influencés par une différence d'aptitudes intellectuelles entre les groupes.

Par la suite, on a transformé en valeurs stanines les résultats des tests de rendement en français et en mathématiques. Puis, on a effectué une analyse de variance à tous les tests afin de déterminer s'il y avait des différences significatives entre les groupes.

Les résultats des tests de français et de mathématiques sont indiqués au tableau 2 et ceux des tests d'anglais langue seconde, au tableau 3.

Résultats des tests de français

Le groupe TF a obtenu les meilleurs résultats au test de rendement en français ($\bar{X}$ = 5,82), alors que le groupe FA a obtenu les résultats les plus faibles ($\bar{X}$ = 4,80). Le groupe TFA ($\bar{X}$ = 5,29) se place entre les deux. La différence entre les groupes est significative, cependant le niveau de signification est très bas ($F = 3,42$, $p < 0,05$). De plus, la performance des trois groupes se situe dans la section moyenne de l'échelle stanine.

Au test de lecture, il n'y a pas de différence significative entre les trois groupes. Sur un total de 22 points, la moyenne obtenue par chacun des groupes est la suivante: groupe FA, ($\bar{X}$ = 16,99), groupe TFA, ($\bar{X}$ = 18,86) et groupe TF, ($\bar{X}$ = 17,89).

Résultats des tests de mathématiques

Pour le test de rendement en mathématiques, les différences entre les trois groupes ne sont pas significatives. Cependant, la valeur stanine obtenue par le groupe FA ($\bar{X}$ = 4,52) est légèrement plus faible que celles obtenues par le groupe TFA ($\bar{X}$ = 5,36) et le groupe TF($\bar{X}$ = 5,18). Tout comme au test de français, la performance des trois groupes se situe dans la section moyenne de l'échelle stanine.

Pour le test de mathématiques de la C.E.P.G.M., les différences entre les groupes ne sont pas significatives non plus. Le groupe FA ($\bar{X}$ = 34,79) et le groupe TFA ($\bar{X}$ = 34,23) ont obtenu des résultats presque identiques. La moyenne du groupe TF ($\bar{X}$ = 32,31) est légèrement inférieure.

Résultats des tests d'anglais

Les tests d'anglais ont été administrés aux groupes FA et TFA seulement, puisque le groupe TF n'avait jamais suivi de cours d'anglais.

Le groupe FA ($\bar{X}$ = 22,49) a obtenu des résultats nettement supérieurs à ceux du groupe TFA ($\bar{X}$ = 12,71) au test de compréhension auditive. Le groupe FA ($\bar{X}$ = 18,20) a également mieux réussi le test de lecture que le groupe TFA ($\bar{X}$ = 10,79).

Les résultats du test d'expression orale montrent que le groupe FA ($\bar{X}$ = 8,76) a produit beaucoup plus d'énoncés corrects que le groupe TFA. En effet, le nombre d'énoncés corrects produit par le groupe TFA est minime ($\bar{X}$ = 0,14). On constate aussi que la plupart des énoncés incorrects produits par ce groupe étaient considérés insuffisants($\bar{X}$ = 19,43), c'est-à-dire: ou bien aucune réponse n'était émise ou elle était partiellement ou entièrement donnée en français. Il est à noter que les élèves du groupe FA ont aussi produit de telles réponses mais dans une proportion nettement inférieure ($\bar{X}$ = 6,67).

D'ailleurs l'expression orale du groupe TFA était si faible qu'aucune évaluation globale n'a été possible. Quant au groupe FA, l'évaluation globale démontre qu'il se situe au-dessus de la moyenne (sur une échelle de 1 à 5) en compréhension ($\bar{X}$ = 3,47) et en prononciation ($\bar{X}$ = 3,01) et dans la moyenne en grammaire ($\bar{X}$ = 2,48) et en vocabulaire ($\bar{X}$ = 2,62). L'habilité à s'exprimer en anglais ($\bar{X}$ = 2,97) se situe légèrement au-dessus de la moyenne.

Interprétation des résultats

Les résultats de cette étude peuvent se résumer de la façon

suivante. Premièrement, pour les tests de français, il y a une différence significative entre les groupes au test de rendement et pas de différence significative au test de lecture. Pour ces deux tests, la valeur numérique des résultats du groupe FA est inférieure à celle des autres groupes. Deuxièmement, il n'y a pas de différence significative entre les trois groupes aux deux tests de mathématiques. Troisièmement, le groupe FA a obtenu des résultats nettement supérieurs à ceux du groupe TFA en anglais langue seconde.

Il faut d'abord souligner qu'il n'y a aucune différence significative entre le groupe TFA et le groupe TF aux tests de français et de mathématiques. Ces résultats suggèrent que l'introduction précoce de l'anglais langue seconde ne semble pas influencer le développement de la langue maternelle et le rendement en mathématiques.

Cependant, si l'enseignement de l'anglais n'affecte pas le rendement scolaire, on doit se demander pourquoi le groupe FA a tendance à être plus faible en français que le groupe TFA. Un facteur qui pourrait, peut-être, expliquer cette différence est la faible proportion d'élèves francophones dans les classes de la C.E.P.G.M. En effet, un sondage concernant les caractéristiques linguistiques des élèves dans le secteur français de la C.E.P.G.M. montre que plus de la moitié des élèves (56%) dans les classes de 3e années incluses dans ce projet étaient non francophones. Par contre, le pourcentage des élèves non francophones à l'intérieur des classes des deux autres groupes n'était que de 10%. Il est fort possible que le développement des habilités langagières soit plus lent dans des classes où la population est hétérogène

du point de vue linguistique.

Le quartier dans lequel se situe l'école est un autre facteur qui pourrait jouer un rôle ici. La plupart des écoles de la C.E.P.G.M. se trouvent dans des régions plutôt anglophones ou multi-ethniques. Donc, même en-dehors de l'école, l'enfant ne se trouve pas nécessairement dans un milieu francophone.

D'autre part, ce milieu non francophone pourrait exercer une influence considérable sur le développement d'une langue seconde chez l'enfant. C'est peut-être une des raisons pour lesquelles le rendement en anglais langue seconde du groupe FA est nettement supérieur à celui du groupe TFA. Il est à noter que cette différence entre les deux groupes peut aussi être attribuée, en partie, au fait que l'enseignement de l'anglais avait débuté dès la maternelle pour le groupe FA et en première année, pour le groupe TFA. Cependant la difficulté du groupe TFA à s'exprimer en anglais suggère que les élèves de ce groupe avaient, peut-être, moins l'occasion d'utiliser l'anglais en-dehors de la classe que les élèves du groupe FA.

En conclusion, les élèves francophones de la C.E.P.G.M. semblent profiter d'une situation où l'enseignement de l'anglais langue seconde est renforcé par des facteurs non pédagogiques. En même temps, leur rendement académique en mathématiques est comparable à celui d'autres groupes d'élèves francophones du même âge. Seul le développement de la langue maternelle est un peu plus lent que celui des élèves francophones qui se trouvent à l'intérieur de classes plus homogènes du point de vue linguistique.

References

Adiv, E. A comparison of early immersion and classes d'accueil programs at the kindergarten level. Instructional Services Department. The Protestant School Board of Greater Montreal, 1979.

Adiv, E. Starting French in kindergarten: the effects of program, mother tongue and other linguistic experience on second language development. Instructional Services Department. The Protestant School Board of Greater Montreal, 1980.(a)

Adiv, E. A comparison of early immersion and classes d'accueil programs at the grade 1 level. Instructional Services Department. The Protestant School Board of Greater Montreal, 1980.(b)

Adiv, E. The effect of a pre-kindergarten program on the development of second language proficiency. Instructional Services Department. The Protestant School Board of Greater Montreal, 1981.

Genesee, F. Les programmes d'immersion en francais du Bureau des Ecoles Protestantes du Grand Montréal. Etudes et documents du ministère de l'Education du Québec; 1035, de la Chevrotière, Québec, Québec, 1979.

Tableau I

Distribution de l'échantillonnage

Groupe expérimental	(FA)	69
Groupe témoin avec anglais	(TFA)	14
Groupe témoin sans anglais	(TF)	39

Tableau 2

Résultats des tests de français et de mathématiques

	FA	TFA	TF	F ratio	df
Test de rend. en français (35)[a]	4,00	5,29	5,02	3,42*	2,116
Test de lecture (22)	16,99	18,86	17,89	2,01	2,115
Test de rend. en math. (40)	4,52	5,36	5,18	2,44	2,112
Test de math. de C.E.P.G.M. (50)	34,79	34,23	32,31	1,36	2,116

*$p < 0,05$

[a] Maximum possible entre parenthèses

Tableau 3

Résultats des tests d'anglais

	FA	TFA	t	df
Test de compréhension auditive (30)[a]	22,49	12,71	5,61***	79
Test de lecture (30)	18,20	10,79	3,57***	76
Test d'expression orale				
Analyse spécifique				
-réponses correctes	8,76	0,14	4,95***	73
-réponses incorrectes				
-en grammaire	6,13	0,71	4,73***	73
-en sémantique	3,57	4,71	1,24	73
-insuffisantes	6,67	19,43	8,09***	73
Evaluation globale				
-compréhension (5)	3,47	-		
-prononciation (5)	3,01	-		
-grammaire (5)	2,48	-		
-vocabulaire (5)	2,62	-		
-communication (5)	2,97	-		

***$p < 0,001$

[a] Maximum possible entre parenthèses